

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

Libuše Drábová

2012

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra výtvarné výchovy



Bakalářská práce

**Projektová výuka výtvarné výchovy pro mentálně postižené -  
téma „LES“**

**Art education for mentally disabled pupils – project „Forest“**

Autor práce: Libuše Drábová

Vedoucí práce: Mgr. Linda Arbanová, Ph.D.

Typ studia: Kombinované

Obor studia: Vychovatelství

Praha 2012

### Čestné prohlášení

Čestně prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci na téma „*Projektová výuka výtvarné výchovy pro mentálně postižené - téma LES*“ zpracovala samostatně za použití uvedené odborné a inspirační literatury, pod vedením a na základě odborných konzultací s Mgr. Lindou Arbanovou, Ph.D.

V Praze dne 12. 6. 2012

.....  
Libuše Drábová

## Poděkování

Děkuji tímto vedoucí mé bakalářské práce, slečně Mgr. Lindě Arbanové, Ph.D., za odborné vedení práce a rady při zpracování celé bakalářské práce. Zároveň velmi děkuji své rodině za trpělivost, vytváření zázemí pro práci, porozumění a pochopení, které mi z jejich strany byly poskytovány po celou dobu mého studia.

**Drábová, L.:** *Projektová výuka výtvarné výchovy pro mentálně postižené - téma „LES“*  
(Závěrečná práce bakalářského studia), Praha 2012 – Univerzita Karlova v Praze,  
Pedagogická fakulta, Katedra výtvarné výchovy, ... stran

**Název bakalářské práce:**

**Projektová výuka výtvarné výchovy pro mentálně postižené - téma „LES“**

**Anotace:**

Bakalářská práce představuje možnosti projektové metody a její využití při výtvarných činnostech u osob s mentálním postižením. Teoretická část vymezuje problematiku mentálního postižení a definuje principy vzdělávacího programu. Obsahuje charakteristiku artefietiky. Praktická část přibližuje projektovou výuku a vrcholí v části praktické ověření projektu. Je zaměřena na tematický projekt, který by měl přispívat ke kreativnímu rozvoji, prožitku z výtvarné tvorby, sebevyjádření a komunikačním dovednostem lidí s mentálním postižením a obsahuje kazuistiky dvou žáků, včetně reflexe jejich výtvarné tvorby.

**Klíčová slova:**

Mentální postižení, výtvarný projev, artefietika, hra, projektová řada, výtvarný projekt, tvořivost, komunikace

**Drábová, L.:** *Art education for mentaly disabled pupils – project „Forest“*

(final work of bachelor study), Prague 2012 – Charles University in Prague,  
Fakulty of Education, Department of Art Education, ... pages

**Titule of bachelor work:**

**Art education for mentaly disabled pupils – project „Forest“**

**Annotation:**

This bachelor work presentes possibilities of project´s method and it´s using by creation activities by person with mentaly disabled. Theoretical part takes problems of mental disable and definates principles of education programme. It contents characteric of artefiletics. Practical part expound project´s education and finish in practically realization of hole project. It is pointed for themetical project, be aimed to creative progress, experience from creation work, self-expression and communication possibilities by people with mentaly disable. This part contents case interpretation of two pupils with reflection of the their creation works.

**Keywords:**

Mental disability, creative expression, artefiletics, game, project number, art project, creativity, communication

## Obsah

Úvod.....	10
<b>A) TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>12</b>
1 Mentální postižení.....	13
1.1 Co je to mentální postižení – mentální retardace - definice pojmu.....	13
1.2 Stupně mentální retardace.....	14
1.3 Kresebný a výtvarný projev.....	15
2 Vzdělávání mentálně postižených dětí.....	16
2.1 Legislativní úpravy a změny koncepce v oblasti psychopédie.....	16
2.2 Školní vzdělávací program v základní škole speciální.....	18
2.3 Analýza ŠVP základní školy speciální z hlediska začlenění výtvarné výchovy...19	
2.4 Osobnost učitele.....	20
3 Artefietika.....	23
3.1 Vymezení pojmu artefietika.....	23
<b>B) PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>26</b>
4 Projektová metoda.....	27
4.1 Projekt na téma Les - projektová mapa.....	27
4.2 Námět, cíle projektu.....	29
4.3 Charakteristika skupiny a prostředí.....	30
4.4 Vyjadřovací prostředky.....	32
5 Realizace a ověření projektové řady „Les – strom“.....	33
5.1 Námět: Na okraji lesa ptačí strom.....	33
5.2 Námět: Kůra stromu – jak ji vnímají moje ruce.....	35
5.2.1 Námět: Kůra stromu – obraz pod prsty se objeví.....	36
5.2.2 Námět: Kůra stromu – její vrásky.....	38
5.2.3 Námět: Kůra stromu – jak ji vidí moje oči.....	41
5.3 Námět: Co pověděl poražený strom.....	42
5.4 Námět: Kachle listovou krajkou zdobené.....	44
5.5 Námět: Obrazy podzimního lesa.....	46

5.6	Námět: Tajný obraz pod prsty se objeví.....	49
5.7	Námět: Otiskneme si svůj les.....	51
5.8	Námět: Tvoříme si vlastní les – les rukou.....	53
5.9	Námět: Kreslím si svůj les.....	56
<b>6</b>	<b>Závěr.....</b>	<b>60</b>
7	Seznam odborné literatury.....	62
8	Seznam obrazových příloh.....	63
9	Seznam použitých zkratk.....	67



Motto:

*„Má-li se člověk stát člověkem, musí být vzděláván...Řekneš: Nicméně jsou lidé velmi tupého ducha, do nichž se nemůže vpraviti nic. Odpovídám: Sotva může být tak zašpiněné zrcadlo, aby aspoň nějakým způsobem nezachycovalo obraz, sotva může být tak drsná tabule, aby se přece něco a nějak nemohlo na ni napsat. Ostatně, je-li zrcadlo znečištěno prachem nebo skvrnami, má se dříve otřít a je-li tabule drsná, má se uhladit, tak jich bude možné užívat...“*

J. A. Komenský

*„Sami sobě se otevíráme a někdy jsme překvapeni vlastní bohatostí či chudobou. Tímto aktérem je ale hra, ona v nás otvírá tato ztracená zákoutí, která byla zakryta nánosy dalších a dalších retencí a retencí z těchto retencí. Spouštěcím momentem tohoto odhalování, sebeodhalování je hra, ona naindukuje v nás zájem (inter-esse z toho interes) a tento zájem cestou vertikální intencionality v nás objeví netušené. Takto nějak vznikají umělecká díla a duchovní práce všeho druhu. Hra tedy má výraznou funkci sebeodhalující.“ (HOGENOVÁ, 2005, str. 305)*

## ÚVOD

Téma mé bakalářské práce s názvem *Projektová výuka výtvarné výchovy pro mentálně postižené - téma „LES“* jsem si zvolila z několika důvodů. Prvním je skutečnost, že pracuji jako vychovatelka s mentálně postiženými dětmi a lidmi. V podstatě od mého dětství, kdy jsem navštěvovala základní školu, mám sklony věnovat svou péči lidem, kteří to nějakým způsobem potřebují. Od tohoto momentu se odvíjela moje další pracovní cesta.

Druhým důvodem je jedinečnost tohoto poslání, kdy jsem denně vystavována momentům dotýkání se nejintenzivnější lidské podstaty bytí, její vážnosti, tragičnosti, syrovosti, tolik intenzivně spojené s naší lidskostí, láskou, smutkem. Mám za to, že prožívání a cítění lidí s mentální retardací a setkávání s nimi nemůže nahradit žádná jiná zkušenost.

Třetí důvod je zcela prozaický – jako vychovatelka bych se ráda dotkla problematiky výchovy a práce s takto postiženými lidmi a formulovala možnosti zacházení s nimi jak z teoretického, tak i praktického hlediska. Přibližuji, jak může být výtvarná výchova využitelná v praxi při práci s dětmi a lidmi s mentální retardací. Věnuji se tedy problematice teoretického popsání problémů a obtíží těchto lidí a dětí, současně chci teoretickým popsáním, následnou výtvarnou realizací a reflexí některých výtvarných zadání vlastně „otevřít“ oči těm nezasvěceným z nás, kteří nemají, a ani nemohou mít představu o komplikovanosti práce s handicapovanými lidmi.

A konečně poslední, čtvrtý důvod - shledávám v dnešních možnostech práce na poli speciální výtvarné výchovy, kdy potencialita vedení retardovaného jedince je mnohem větší a intenzivnější, než tomu bylo v minulosti. Jak v otázce vybavenosti prostředí, ve kterém pracuji, tak i v možnostech citlivých přístupů k lidem a dětem s mentálním a často také fyzickým postižením.

Někteří postižení mají své vlastní ruce zdravější, jiní nemocnější. Hledám s nimi cesty, jak jim ukázat, nabídnout a realizovat prostřednictvím výtvarné výchovy cesty ke hře, k výtvarné hře, byť je to většinou extrémně náročné, složité, často bez kýženého výsledku. Mnohdy těžko ohebné ruce, často nefunkční ve smyslu našeho běžného zacházení s nimi, mohou vykonávat předem vychovatelem definovanou

činnost. Ruce jako „nástroje“ našeho těla, beroucí do rukou předměty, mohou tyto předměty také vytvářet, formovat je, dávat jim konkrétní tvar skrze své cítění, skrze svůj vlastní individuálně prožívaný svět. Jsou nedílnou součástí vytváření hodnot pro mnohé nezasvěcené nicotných, díky nimž můžeme objevovat svět a využívat jeho prostředky.

Postižení mohou díky rukám mluvit, vyjadřovat se, formulovat své pocity, problémy, starosti. Z dětské i dospělé hry mentálně postiženého člověka nebo dítěte se rodí nový tvar, někdy výtvarně poznamenaný, podoba předmětu, pocitu, jež je lidským výtvořem, hrou transformovanou do „vážnosti“ účelu.

Máme možnost, schopnost a odhodlání pomáhat druhým, kteří na tom jsou mnohem hůře, než my sami, přestože si mnohdy stěžujeme a vlastně i trochu rouháme nad vlastním osudem. Můžeme však dělat něco mnohem víc, je třeba pomáhat – je to náš úděl, poslání, smysl života. Těm, kteří jsou s námi a jsou nám blízcí, můžeme nabízet také hru jako možnost odvedení jejich pozornosti od jejich starostí, přestože si je zřídka vlastně uvědomují. Hrajme si tedy s těmi, kteří mají své rituály běžného dne – ale nemají je sami o sobě – mají je díky nám, vychovatelům, tetám, ošetřovatelům, služebníkům v jejich pro nás často nepochopitelném světě.

### **Rituál ve výchově**

S výše zmíněnou problematikou, a to i ve vztahu k výtvarné výchově, úzce souvisí dle mého názoru i problematika rituálu – rituálů. Doc. Hana Babyrádová, zabývající se problematikou dramatických souvislostí v oblasti výtvarného vzdělávání, uvádí ve svém odborném textu následující: „*V pradávných rituálech šlo téměř vždy o demonstraci potřeby člověka identifikovat nejenom obecný smysl lidské existence se smyslem existence přírodní, ale nacházet příležitost k prožitku průniku své vlastní existence a existence světa.*“ (BABYRÁDOVÁ, 2002, str. 114)

## **A) TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 Mentální postižení

## 1.1 Co je to mentální postižení – mentální retardace - definice pojmu

Termín mentální retardace (volně přeloženo jako zpoždění duševního vývoje) se užívá od konference světové zdravotnické organizace (WHO) v roce 1959, je vymezován množstvím různých definic, které mají společné zaměření na celkové snížení intelektových schopností jedince, případně jeho schopností adaptovat se na prostředí. V naší populaci se vyskytují přibližně 3% takto postižených jedinců.

*„Mentální retardace je souhrnné označení vrozeného postižení rozumových schopností, které se projeví neschopností porozumět svému okolí a v požadované míře se mu přizpůsobit. Hlavními znaky mentální retardace jsou nedostatečný rozvoj myšlení a řeči, omezená schopnost učení a z toho vyplývající obtížnější adaptace na běžné životní podmínky. Limitovaný rozvoj rozumových schopností bývá spojen s postižením či změnou dalších schopností a s odlišnostmi ve struktuře osobnosti.“* (Vágnerová, 2004, s. 289)

### Charakteristika osob s mentálním postižením

Postižení prostupuje celou osobností těchto jedinců. K typickým znakům poznávacích schopností těchto osob patří menší potřeba zvědavosti, preferují podnětový stereotyp, jsou pasivnější a závislí na zprostředkování informací jinými lidmi. Je pro ně náročné orientovat se v běžném prostředí z důvodů ztíženého chápání různých situací, rozlišování významného a nevýznamného, nedostatečného porozumění vzájemným vztahům. Proces smyslového vnímání probíhá u jedinců s mentálním postižením s určitými odchylkami a zvláštnostmi. Mají zpomalený a snížený rozsah zrakového vnímání, deficit v prostorovém vnímání, sníženou citlivost hmatových vjemů, špatnou koordinaci pohybů, nedokonale vnímají čas a prostor.

Myšlení mentálně postižených je vázáno na konkrétní realitu, neschopno vyšší abstrakce, s nepřesností a chybami v analýze a syntéze, též je charakterizováno určitým ulpíváním na stereotypch. Řečový projev je postižen jak formálně, tak z hlediska

obsahu. Bývá nápadný méně přesnou výslovností, omezenou slovní zásobou, jednoduchostí vyjádření pomocí krátkých vět a slovních spojení, jež se opakují.

U jedinců se závažnějším postižením se verbální schopnosti vůbec nerozvíjejí. Rovněž paměť u mentálně postižených osob vykazuje určité zvláštnosti. Vše nové si osvojují jen velmi pomalu po mnohočetném opakování. Naučené rychle zapomínají, zapamatované si vybavují nepřesně. Mechanická paměť je u nich převládající. Pozornost se u těchto jedinců vyznačuje nestálostí, těkavostí, snadnou unavitelností. Co se týká emocí, mají oslabenou schopnost ovládat se, což souvisí se slabou řídicí funkcí rozumu, kterým lze prožitky korigovat. Ve volných projevech se objevuje citová labilita, impulzivnost, úzkostnost, pasivita i agresivita.

## 1.2 Stupně mentální retardace

Kritériem hodnocení poruchy rozumových schopností je jejich závažnost, tj. kvantita úbytku příslušných kompetencí nebo jejich zachování. Lze ji určit srovnáním úrovně schopností takto postiženého jedince s normou. (Vágnerová, 2003)

Užívá se rozdělení do jednotlivých stupňů mentální retardace dané rozmezím hodnot inteligenčního kvocientu, dle Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-10), které zpracovala světová zdravotnická organizace (WHO):

*„**Lehká mentální retardace (IQ 50-70)** – někteří takto postižení dovedou v dospělosti uvažovat na úrovni dětí středního školního věku. Jsou schopni se učit, pokud jsou respektovány jejich možnosti. V dospělosti mohou dosáhnout určité samostatnosti, jsou pracovně začlenitelní, potřebují pouze dohled a oporu.*

***Středně těžká mentální retardace (IQ 35-49)** – uvažování takto postižených jedinců, lze přirovnat k myšlení předškolního dítěte, které nerespektuje vždy pravidla logiky. Verbální projev bývá chudý, agramatický a špatně artikulovaný. Učení je limitováno na mechanické podmiňování, k zafixování čehokoli je třeba četné opakování. Jsou schopni si osvojit běžné návyky a jednoduché dovednosti, především v oblasti sebeobsluhy.*

*Mohou vykonávat jednoduché pracovní úkony, pokud se nevyžaduje přesnost a rychlost. Potřebují trvalý dohled.*

***Těžká mentální retardace (IQ 20-34)*** – takto postižení lidé jsou v dospělosti schopni chápat jen základní souvislosti a vztahy na úrovni uvažování batolete. Jejich učení je značně limitováno a vyžaduje dlouhodobé úsilí, i pak zvládnou pouze základní úkony sebeobsluhy a plnění několika pokynů. Jsou závislí na péči jiných lidí.

***Hluboká mentální retardace (IQ 0-19)*** – poznávací schopnosti se téměř nerozvíjejí, tito lidé jsou maximálně schopni diferencovat známé a neznámé podněty a reagovat na ně libostí či nelibostí. Nevytvoří se ani základy řeči. Jsou komplexně závislí na péči jiných lidí.“ (VÁGNEROVÁ, 2004, s. 301-302)

### **1.3 Kresebný a výtvarný projev**

Vývoj kresby u mentálně postižených dětí nepostupuje rovnoměrně s věkem, ale je podmíněn stupněm jejich postižení. V období čmárání se často objevuje stereotypnost, bezobsahovost, bizarnost, nejistý nebo agresivní přítlak, kompoziční chyby. V kresbách těchto jedinců se často nacházejí deformace tvarů předmětů např. hrbolaté kružnice s nepřesnými spoji.

Určité deformace se vyskytují i v kresbě lidských postav. Při porovnání s ostatními částmi těla je hlava poněkud velká, detaily obličeje jsou primitivně ztvárněny, často chybějí některé části těla s detaily nebo naopak jsou některé detaily ztvárněny bizarně. Dudášová (1980) uvádí, „že až do 8. roku se objevuje často hlavonožec.“ (Zicha, 1981, s. 70).

Vedle vlastních deformací se často objevuje nepoměr velikostí ve vztahu k sousedním objektům např. zobrazená postava je stejně velká nebo větší než dům. Špatně koordinují motorickou činnost s činností smyslů a myšlenkových pochodů. Kresby se často vyznačují naučenými automatizmy, které uplatňují i tehdy, když nejsou vhodné a nesouvisí s daným tématem.

Použití barev ve výtvarném projevu těchto jedinců se často vzdaluje prostému zachycení barev skutečnosti. „*Je možné předpokládat, že nejde jen o přirozené zachycení lokální barvy běžné při popisném zobrazování skutečnosti, ale o spontánní barevný projev nepostrádající radost z barvy samotné. Barva není v jejich projevu pouhým označením barev skutečnosti, ale i prostředkem určitého sebevyjádření*“.  
(Hladílek, Klíma, 2001, s. 32)

Do jejich spontánního výtvarného projevu se podobně jako u dětí může promítat oblíbenost, okouzlení určitou barvou.

Výtvarný projev mentálně retardovaných se odvíjí od stupně postižení. Jedinci s lehčím mentálním postižením dokážou primitivně a srozumitelně zobrazovat události, jejich kresby se přibližují kresbám mladších dětí. Ve svém výtvarném projevu též často zobrazují sebe (egocentrismus). Středně mentálně postižení jsou částečně schopni zobrazit události prostřednictvím primitivních obrazových schémat. Těžce a hluboce mentálně postižení jedinci si většinou nejsou schopni uvědomit význam pomůcek na kreslení a nedokážou zobrazovat události. Jsou ale někdy schopni vnímat a naučit se registrovat jistou pravidelnost v chování a jednání. Myslím, že této schopnosti můžeme říkat specifická forma rituálu dne.

## **2 Vzdělávání mentálně postižených dětí**

### **2.1 Legislativní úpravy a změny koncepce v oblasti psychopedie**

„*Psychopedie (z řec. psýché-duše a paideia-výchova) – speciálně pedagogická disciplína, která se zabývá edukací osob s mentálním či jiným duševním postižením a zkoumáním formativních (výchovných) a informativních (vzdělávacích) vlivů na tyto osoby.*“ (Valenta, Müller, 2007, s. 4)

Nový školský zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů a prováděcí vyhlášky (především vyhláška č.73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění



pozdějších předpisů, a vyhlášky č.72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních) přinesl významné koncepční, kurikulární i obsahové změny do oblasti speciálního vzdělávání a psychopedie.

Tyto nové legislativní úpravy přinesly změnu terminologie v názvech škol, bylo upuštěno od názvů, které děti se speciálními vzdělávacími potřebami ještě více stigmatizovaly a přešlo se k názvům „humánnějším a čestnějším“ – zvláštní školy se staly školami základními, podle typu škol základními školami praktickými. Školy pomocné se změnilly v základní školy speciální. Další transformací zvláštních a pomocných škol, které měly více vzdělávacích stupňů (zvláštní škola-nižší, střední a vyšší stupeň, pomocná škola-nižší, střední, vyšší a pracovní stupeň) bylo sjednocení se základním školstvím a přechod na stupně dva, první a druhý.

Největší změnou je reforma kurikulární. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy v rámci nových legislativních úprav vypracovalo Národní program vzdělávání a následně jednotlivé Rámcové vzdělávací programy. Vzdělávání dětí a žáků s mentálním postižením je řešeno v samostatných Rámcově vzdělávacích programech. Rámcový vzdělávací program pro žáky s lehkým mentálním postižením, jež představuje základ pro ŠVP v základních školách praktických, jež poskytují základní vzdělání, je zpracován jako volná příloha RVP ZV- „Příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením“(RVP ZV LMP).

Rámcový vzdělávací program pro základní školu speciální (RVP ZŠS) je rozdělen do dvou částí: Díl I. Vzdělávání žáků se středně těžkým mentálním postižením, Díl II. Vzdělávání žáků s těžkým mentálním postižením (včetně hlubokého mentálního postižení) a souběžným postižením více vadami. Škola poskytuje žákům základy vzdělání (viz. níže upřesněno)

## 2.2 Školní vzdělávací program v základní škole speciální

Školní vzdělávací programy základního vzdělávání jsou systémově platné od 1. 9. 2007, jejich zavedení však nebylo plošné, ale postupné, počínaje prvním ročníkem prvního stupně a šestým ročníkem druhého stupně. V ostatních ročnících tedy dobíhá výuka dle původních vzdělávacích programů. V základní škole speciální, ve které pracuji, jsou v platnosti tyto vzdělávací programy: Vzdělávací program pomocné školy a přípravného stupně pomocné školy MŠMT ČR, pod č. j. 24035/97-22 s platností od 1.9.1997, Rehabilitační vzdělávací program pomocné školy, č. j. 988/2003-24 s platností od 1.9.2003 a Školní vzdělávací program „Škola pro život“, č. j. ZŠ Pg/21-10/Sol s platností od 1. 9. 2010.

*„Naše škola vzdělává žáky se středně těžkým až hlubokým mentálním postižením, které může být spojeno se smyslovou vadou nebo tělesným postižením a s autismem. Hlavním cílem vzdělávání na naší škole je vytvořit pro každého žáka takové podmínky, aby se v rámci svého postižení naučil co nejvyšší míře samostatnosti. Co pro dosažení tohoto cíle děláme?*

- *snažíme se vytvářet ve škole takové podmínky, aby se všichni žáci cítili bezpečně, dobře a mohli prožívat co nejvíce pozitivních zážitků*
- *rozvíjíme komunikační schopnosti žáků, verbální i neverbální, používáme alternativní formy komunikace „ušité“ na míru každému žákovi*
- *dbáme na maximální zvládnutí sebeobsluhy v rámci postižení*
- *rozvíjíme jemnou i hrubou motoriku*
- *klademe důraz na zvládnutí praktických činností spojených s každodenním životem*
- *učíme základy čtení, psaní a počtů, společenských a přírodovědných předmětů, a to i alternativními metodami*
- *snažíme se u žáků upevňovat základní pracovní návyky*
- *učíme využívat speciální pomůcky a úpravy prostředí školy pro maximální míru samostatnosti v sebeobsluze a „svobodném“ pohybu v budově školy a blízkém okolí“*

(Školní vzdělávací program ZŠS Mladá Boleslav. [online]. Mladá Boleslav, 2010. s. 6 [cit. 2012-04-10]. Dostupné z WWW: <http://www.zsspecmb.cz/zs-vzdelavaci-program.html>)

## **2.3 Analýza ŠVP základní školy speciální z hlediska začlenění výtvarné výchovy**

V rámci komplexnosti bakalářské práce pokládám za potřebné vymezit několik podstatných problémů, které se týkají školních a individuálních plánů, dle kterých s žáky pracujeme a tvoříme.

Obecným programem, ze kterého vychází plány naší školy je RVP (viz. výše), podobně jako ŠVP.

Dále zmíněný text je součástí ŠVP „Škola pro život“.

*„Předmět Výtvarná výchova se realizuje z oblasti Umění a kultura. Časová týdenní dotace je pro první až desátý ročník ZŠ speciální shodná a činí jednu hodinu, pro žáky se středně těžkým mentálním postižením. Výtvarná výchova je zaměřena na rozvoj tvořivých schopností a dovedností, na prohlubování senzibility žáků, vyjádření emocí a fantazie, na zvládnutí jednoduchých výtvarných technik. Prostřednictvím tvůrčích činností a her rozvíjí smyslové vnímání, estetické cítění a schopnost vyjadřovat emoce, představy, pocity a zkušenosti, uplatňuje se neverbální komunikace, zlepšuje se jemná motorika.“* (Školní vzdělávací program ZŠS Mladá Boleslav. [online]. Mladá Boleslav, 2010. s. 70 [cit. 2012 – 04-10]. Dostupné z WWW: <http://www.zsspecmb.cz/zs-vzdelavaci-program.html>)

Žáky učíme na základě jejich poznávacích schopností a možností, aby si uměli vytvořit pracovní prostředí, dodržovali čistotu svého pracovního místa, pečovali o pomůcky a výtvarný materiál. Snažíme se, aby se naučili poznat a pojmenovat barvy. Provádíme jednoduché hry s barvou – roztírání, zapouštění, otisk. Zkoušíme jednoduchou kresbu pastelkami, tužkou, fixem, pokoušíme se o ztvárnění obrysové linie. Osvojujeme techniku malby prstovými, vodovými a temperovými barvami. Učíme je pracovat s modelovací hmotou, keramickou hlinou. Práce s papírem – trhání, muchlání, skládání,

stříhání, lepení, koláž atp. Vše je velmi individuální a odvíjí se dle schopností daného jedince a proto má každý žák naší školy sestaven svůj Individuálně vzdělávací plán, pro optimální rozvoj své osobnosti. Tento plán respektuje omezení žáka a přihlíží ke všem jeho specifikům.

Rozvoj klíčových kompetencí probíhá vždy na základě žakových možností. Výchovné a vzdělávací strategie přihlížejí ke stupni a druhu postižení žáka, k jeho schopnostem a možnostem. Používáme jednoduché metody, formy a techniky. Žáka individuálně chválíme a povzbuzujeme, důležité je prožití pocitu spokojenosti a radosti z vytvořeného díla. Snažíme se umožnit žákům realizaci vlastních pocitů, představ a zkušeností. Užíváme tradičních i netradičních pomůcek, metod a přístupů.

## 2.4 Osobnost učitele

Jaké osobnostní rysy by měl učitel – vychovatel mít, aby obstál při práci s dětmi:

**a) osobní předpoklady** – vyrovnanost, frustrační tolerance, odpovědnost, tvořivost, schopnost řešit problémy, spolupráce, porozumění, empatie

**b) odborné předpoklady** – pedagogické kompetence – didaktická výbava, komunikační dovednosti, tvořivost, diagnostické schopnosti, poradenské kompetence

Učitel - vychovatel by měl být citlivý a umět vnímat i malé nuance v osobnosti svých žáků – klientů, měl by mít schopnost zastavit se, dívat se a uvidět – naše setkávání se světem lze transformovat do motivací dětských činností a dále s nimi pracovat. Po dobu mé pedagogické praxe jsem se přesvědčila o schopnostech a kompetencích učitelek, se kterými jsem spolupracovala při vyučování, jejich erudice a kvality byly velké a s dětmi dokázaly navázat nejen přátelský vztah, ale hlavně jim dovedly ukázat cestu, pokud se například stalo, že některé z dětí bylo bezradné nebo se mu něco nepovedlo.

Nezbytné profesní předpoklady učitele, které by měl v rámci své osobnosti stále rozvíjet, uvádím níže s tím, že jejich výčet je definicí toho, co se od kvalitního pedagoga výtvarné výchovy – vychovatele očekává:

Schopnost výtvarného vidění a laborování - mnohostranná tvorba a kompetence; vztah k výtvarnému umění, ale i k ostatním druhům umění – multifunkčnost ve vnímání a myšlení; vztah k přírodě – schopnost jejího reálného, mystického vnímání a materiálová citlivost; vztah k hmotné kultuře; schopnost mezioborové reflexe – věda, umění, reflexe aktuálních poznatků a trendů; schopnost empatie do individuálního myšlení a vnímání; schopnost zaujmout své svěřence a nadchnout je; schopnost variací výtvarného námětu – souvislosti a provázanost v rámci monoprojektu; schopnost myslet v materiálu – nové, dosud nepoznané možnosti výtvarného jazyka – jak vyvést děti z nápodoby naučených schémat vidění a myšlení; schopnost prezentovat dětskou tvorbu – ne jen výzdoba, ale například i multimediální prezentace, interaktivní výstavní proces, reflektivní dialog a kritické myšlení na základě studia odborných pramenů vztahujících se k problému či tématu.

### **Učivo, rámcový vzdělávací program a mentálně postižení jedinci**

Když se vrátím do oblasti výtvarné edukace, musím nutně definovat problémy, které se dotýkají práce s žáky, postiženými lidmi i v souvislosti s jejich získávanými a získanými kompetencemi. Je to problematika velmi komplikovaná a náročná – jak pro žáky samotné, tak i pro učitele a vychovatele. Tyto obsahy jsou definovány v Rámcovém vzdělávacím program pro základní vzdělávání a dál, již v transformované podobě, zaneseny do Školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP – pozn. autorka) každé jednotlivé základní školy.

Žák se v rámci školní docházky (pobyty ve speciálním zařízení) mimo jiného setkává s výtvarnou kulturou, s výtvarným jazykem, s vlastnostmi materiálů, s různými způsoby výtvarného myšlení, s pracovními návyky. Uplatňuje fantazii při výtvarných činnostech, objevuje jiné variace řešení, pomáhá porozumět dílu druhého.

Zásadní otázkou však je, jak předat vybrané učivo (informace, podněty, impulsy) a vůbec veškeré „náležitosti“ pedagogického nebo výchovatelského procesu, jež jsou pro výuku a výchovu nezbytné?

Domnívám se, a je to i obsahem vzdělávacích programů jednotlivých zařízení pro výchovu a vzdělávání, že prostřednictvím didaktické transformace, což je v principu proces výběru, úprav a přetváření různých stránek světa do podoby, která je zvladatelná pro žáky – klienty daného věku. Učivo zároveň vstupuje do pedagogického díla v podobě konkrétního zadání (viz níže v textu bakalářské práce „Návrh a realizace výtvarného projektu na téma LES – strom“) a tvorba učiva ústí do přípravy učitelových – vychovatelových - úloh a zadání (je to akční a aktivní složka pedagogického díla).

### **Co můžeme nazvat a definovat jako učivo v akci?**

**Učivo v akci jako učební úloha** je učivo, které vstoupilo do pedagogické akce a je to vymezená část tohoto učiva formulovaná v podobě zadání a prováděná prostřednictvím žákovského řešení.

Učivo jako východisko i výsledný „produkt“, pochopený a využitý žákem – klientem jsou všechny obsahy, které příslušející k uměleckému nebo jinému oboru a které jsou prostřednictvím didaktické transformace reprezentovány v učebních úlohách pedagogického díla - v souladu s cíli výtvarné výchovy. O tom se osobně denně přesvědčuji při své práci jako vychovatelka při své pedagogické praxi.

Pojetí učiva je dlouhodobě určováno tím, jaké jsou cíle příslušného předmětu, jakým způsobem umí učitel učivo předávat dětem, jak dokáže komunikovat o tématu, jak dokáže děti motivovat. Otevřené a ne příliš ohraničené pojetí obsahu pedagogického díla (v podstatě vše se může stát potenciálním učivem při adekvátním způsobu „předávání“ poznatků učitelem), nabízí velký prostor pro invenci, kreativitu a schopnosti pedagoga, tedy: předat svým žákům maximální možné informace a směřovat je k získávání vlastních zkušeností.

Vlastní zkušenost je nepřenositelná, jedinečně, individuální, stejně tak individuální je i její prožití, pochopení, vztah k ní.

### 3 Artefiletika

#### 3.1 Vymezení pojmu artefiletika

**Artefiletika je reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí vzdělávání a výchovy, které vychází z vizuální kultury nebo jiných expresivních kulturních projevů (dramatických, hudebních, tanečních). Vizuální kulturou zde rozumíme výtvarné umění, vizuální stránky médií a estetické stránky hmotné kultury a přírody.**

*„Pojem „artefiletika“ je odvozený z latinského „ars, artis“ = umění, a řeckého slovního kořene „-fil-“, který vyjadřuje vztah anebo příznivý postoj (např. „mít rád“). V tomto případě se týká tzv. filetického pojetí výchovy, které je založeno na respektování osobních zkušeností i potřeb žáků a směřuje k jejich intelektuálnímu a morálnímu rozvoji prostřednictvím reflektivní komunikace. Metodicky je artefiletika založena na psycho-didaktickém využití dvou navzájem spjatých aktivit: exprese – výrazového tvůrčího projevu a reflexe – náhledu na to, co bylo zažito a vytvořeno.“*

(Slavík, 2001, s. 12)

Cílem artefiletiky je obohacování kulturního kapitálu žáků prostřednictvím uměleckých aktivit uskutečňovaných v žákovské skupině. Žáci dostávají prostor k vyjádření vlastních zkušeností, poznatků, přání a citů. Učitel zde hraje roli podněcovatele, podporuje žáky a objasňuje širší souvislosti.

*„Hlavním cílem je tedy: učit se symbolicky vyjadřovat, poznávat a zároveň citlivě vnímat sebe a svět prostřednictvím uměleckých zážitků vycházejících z vlastního tvořivého projevu. A povzbuzovat duševní síly a předcházet psychickému nebo sociálnímu selhávání tzv. pozitivní prevence psychických nebo sociálních poruch –*

*podporovat a rozvíjet tvůrčí kulturní a prosociální aktivity, které snižují pravděpodobnost vzniku psycho- a sociopatologií.“*

(Slavík, 2001, s. 13-14)

Učitel je velmi důležitou složkou žákovské tvorby. Může být zdrojem inspirace, ale žáci sami musí vynaložit aktivitu a vycházet při ní z vlastní zkušenosti. Musí si projít rozborem všech potřebných konceptů a najít si vlastní cestu. Učitel je jen jakýmsi vyzyvatelem k poznání, dává podnět pro rozvoj prožitku každého žáka a zároveň podněcuje ke spolupráci a dialogu.

Největším úkolem pedagoga je tedy motivace. „*V artefiletice bývá typičtější, že se v ní uplatňuje tzv. prvotní motivace, což je motivační součást učební úlohy neoddělitelně spjatá s jádrem zadání úlohy; z nenadání ji nelze vyjmout, aniž by se ztratily podstatné údaje, které dovolují žákům úlohu provést. To znamená, že již v samotném jádru úlohy se skrývají dostatečně silné podněty pro jejich řešení.*“ (Slavík, 2004, s. 185)

Již během cesty a jejího prožívání, kterou si žák nakonec vybere pro zvládnutí učební úlohy nebo konkrétního zadání, by mělo docházet k poznávání nebo poučení, k získávání něčeho podstatného. Co ale zůstává podstatným poznáním a mělo by být přínosem v každém výtvarném procesu je výsledek práce v podobě artefiletického díla. Artefiletické dílo je dle Slavíka (2004) „*tedy zvláštní typ pedagogického díla v oboru výchovy uměním, které se rozvíjí kolem umělecké situace aranžované vyučujícím na základě námětu zadaného jako učební a kulturní úloha, jejíž řešení má dvě etapy: (1) výrazovou hru a (2) reflexivní dialog. Výrazová hra umožňuje žákům vstupovat do příslušných verzí fiktivního světa, a tak poznávat umělecké koncepty na základě zážitků ze hry a prostřednictvím jejich reflexe. Tímto způsobem se žáci učí rozumět rozmanitým verzím kulturních světů a v jejich kontextu i lépe porozumět sami sobě v různých typech lidských situací. Artefiletické dílo je výsledkem vzájemné spolupráce všech jeho účastníků, kteří mají v díle různou působnost v závislosti na jejich společenské nebo profesní roli, autoritě nebo zvláštních podmínkách výchovné situace.*“ (Slavík, 2004, s. 212)



*„Bez každodenní zkušenosti života by nebylo umění a bez umění by lidská zkušenost ztratila šanci uchovat svou jedinečnou zážitkovou podobu, zanikla by sama v sobě. Proto se umění a život musí potkávat a vzájemně na sebe působit. Způsobů jejich průniku není málo a všechny mohou být pro artefietiku i pro celou výchovu důležité. Vždyť právě v nich a v jejich nesčetných variantách vzniká kultura, jejíž podoba rozhoduje o kvalitách lidské existence“.* (Slavík, 2001, s. 30)

Oblast artefietiky nabízí i možnosti využívání tvořivé hry v rámci koncepce jednotlivých předmětů – v rámci výuky.

### **Hra v rámci práce s mentálně postiženými jedinci**

Při hře můžeme rozeznávat některé rozdíly, konkrétně mezi hrou v intaktním kolektivu a v kolektivu specifickém. Učitel se nezbytně stává v těchto situacích aktivním aktérem hry, ve své podstatě si jako vychovatelka v takto specifickém vzdělávání neustále hraje a učím děti si hrát. Učím je hře jak v rámci sociální funkce, tak hře jako souborem pohybových a senzomotorických podnětů, které jsou pro mentálně retardované jedince značně implikovanou záležitostí.

*„Velkou důležitost má naladění na hru, spoustu důležitých souvislostí lze druhému předat jen tehdy, je-li vytvořená nálada, naladění pro věc. Pokud učitel neumí naladit žáka pro to, co mu chce říci, nestačí mu perfektní znalost tématu. Hry vznikají spontánně mezi vyučovacími předměty, o přestávce, vyvěrají z právě konstituované situace, jež není vždy ukončená a je vždy vybízející, je tázající, a proto je akceptována naprosto svobodně, což je právě ten moment, proč děti a mladí nechtějí být řízeni ve svých herních činnostech. „Hra nás vytrhne z linie času „minulost, přítomnost, budoucnost“, budoucnost se vlastně promění jen na to, co sama hra „chce“, proto se tak často říká, že ve hře je subjektem hra sama, nikoli ten, kdo si hraje. Otevře se zde prostor významnosti, prostor porozumění, zvláštní herní svět, a ten nemá vlastní časovost, která pohltí ty, již si hrají.“* (HOGENOVÁ, 2005, str. 291)

## **B) PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 Projektová metoda

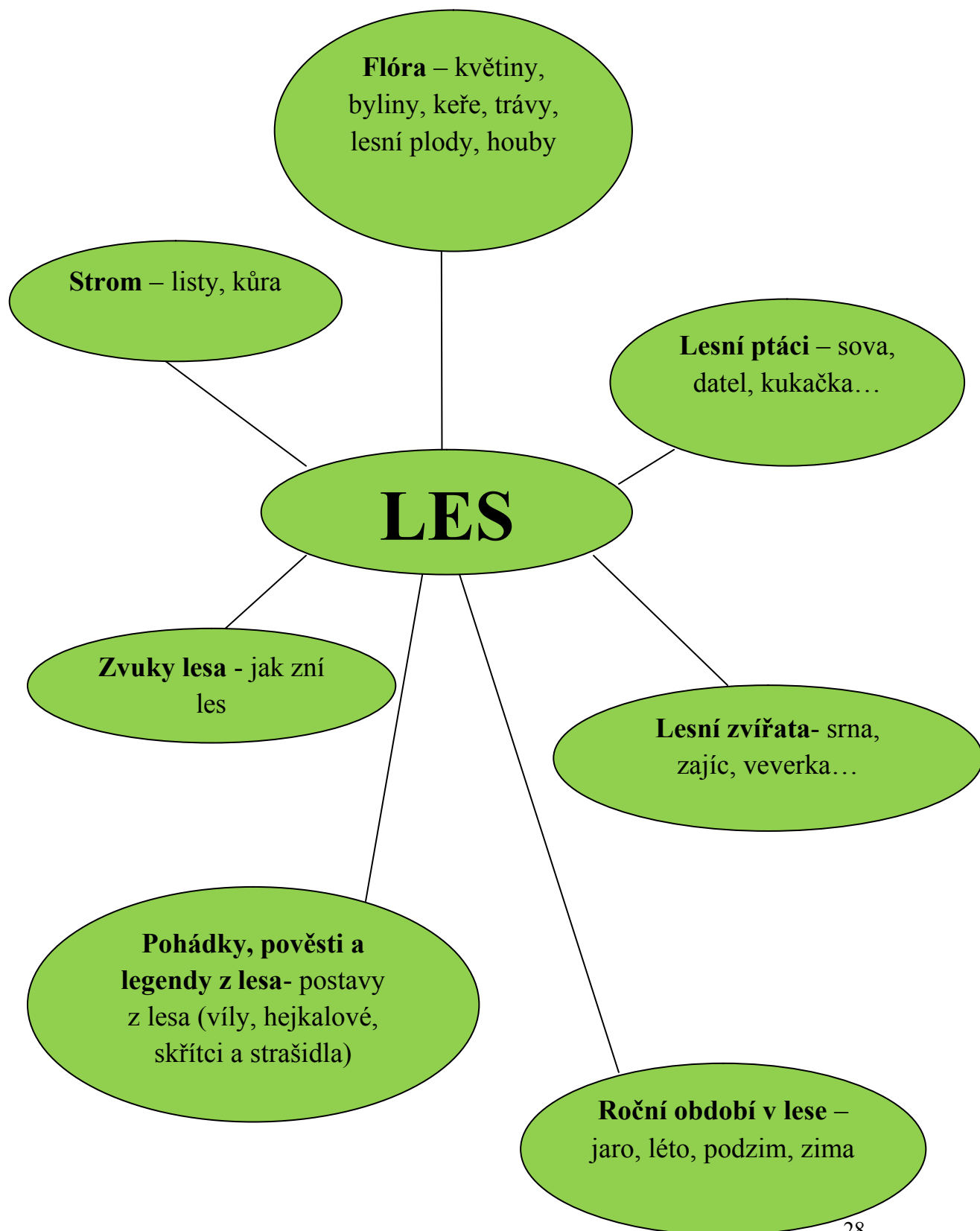
Co jsou výtvarné řady a projekty?

**Výtvarné projekty** jsou zřetězené celky, které se skládají z jednotlivých výtvarných řad. Řady mají společné téma, ale různé obsahy, každá řada přitom prezentuje jiný pohled na problém a jeho další alternativu. Důležité jsou v těchto principech projektů a výtvarných navazujících řad asociace a paralely vztahující se k tématu. Nalézání vztahů mezi předměty umožňují projekty. Projektová metoda učí děti tvořivě přistupovat ke znalostem jednotlivých předmětů. Umožňuje především hlubší ponoření se do tematiky, formují se i společná témata jako například v rámci interdisciplinárních propojení. Toto platí u intaktních dětí. Při práci s dětmi a lidmi s mentální retardací je to komplikovanější.

### 4.1 Projekt na téma Les - projektová mapa

Definování problémů, které nabízí výtvarný projekt na téma „LES“, jsem rozpracovala v následující myšlenkové mapě. S čím se můžeme setkat v lese, jak les „rozdělit“? Pro děti lze toto komplexní téma vymezit několika problémy, které společně zkoumají v rámci různých stupňů svých možností s vychovatelkou a následně tvoří výtvarné artefakty.

## Projektová mapa na téma „Les“



## **4.2 Námět a cíle projektu**

Náměty jednotlivých výtvarných etud jsou zvoleny podle zkušenosti, která vycházela z mé dosavadní praxe a kontaktu s dětmi – následně jsem po dobu třech měsíců pracovala s dětmi na konkrétním tématu „LES.“

### **Cíle projektu**

Cílem výtvarně – vzdělávacího projektu na téma „LES“ je v první řadě umožnit dětem v rámci jejich pohybu seznámení se s běžnou zkušeností a fenoménem lesa pomocí dostupných vyjadřovacích prostředků přiměřeně volených v souvislosti s jejich mnohdy velmi omezenými mentálními i fyzickými možnostmi. Dalším cílem je definovat můj záměr při výchově postižených dětí a zároveň ukázat možnosti, prostřednictvím kterých může být výtvarná výchova využitelná v praxi při práci s dětmi a lidmi s mentální retardací. V neposlední řadě je jedním z cílů mé bakalářské práce postihnout problematiku výtvarné edukace z hlediska teoretického popsání problémů i obtíží dětí, které vychovávám a současně také ověřit vlastní představu o realizaci speciálně transformovaných zadání a úkolů v souvislosti s komplikovaností práce s handicapovanými lidmi. Stěžejním cílem celého projektu je motivovat žáky k činnostem, které jsou pro mnoho intaktních dětí zcela běžnou součástí vzdělávacího procesu a probudit v nich zájem o všechny součásti výchovně vzdělávacího projektu na zvolené téma. Neměla by chybět jednak složka výchovná, tak složka poznávací, vzdělávací a sociálně-komunikační.

Důraz je kladen na zásadní problémy spojené s výchovou a prací s mentálně i fyzicky handicapovými dětmi. Těmito problémovými okruhy jsou například:

- a) TVOŘIVOST**
- b) SEBEVYJÁDŘENÍ**
- c) POCITY A POSTOJE**

## **d) PROŽITEK (převážně HAPTICKÝ)**

### **4.3 Charakteristika skupiny a prostředí**

Požadavek vedení naší školy na vychovatele je takový, aby se aktivně zapojil do výuky a zvolil si oblast – některou z výchov, které se bude věnovat a prohlubovat své znalosti a dosavadní zkušenosti. U mne je to oblast a problematika výtvarné výchovy. Pro výše definovaný projekt „LES“ jsem si zvolila dvě dívky, které jsou v posledním, tedy 10. ročníku ZŠ speciální a navštěvují třídu, ve které pracuji. Obě dívky velmi dobře znám, protože jsem s nimi byla od začátků, kdy nastupovaly před třinácti lety do přípravného stupně pomocné školy. Po celou dobu jejich školní docházky se setkáváme. Pro realizaci tohoto projektu jsem si vybrala tyto dívky proto, že jsou zvyklé pracovat v malé skupince - ve dvou, pracují různými výtvarnými technikami, rády poznávají nové věci, jsou na sebe zvyklé, dokážou spolupracovat a mají podobné tempo při práci, což je u některých zadání poměrně žádoucí, ale pro realizaci to není přímo nutností. Obě potřebují velmi individuální a citlivý přístup, tak jako všechny děti v naší škole.

#### **Kazuistika dívek**

##### **Andrea (narozena 1992)**

Je tichá, plachá dívka, její postižení je v pásmu středně těžké mentální retardace. Žije od tří let trvale v Domově (dříve Ústav sociální péče), otec ji navštěvuje dvakrát ročně, vždy má z jeho návštěv velikou radost, ale zároveň ji po jeho odjezdu přepadá smutek a stesk, který trvá několik dní. V tyto dny je uzavřená a málo komunikativní. V oblasti sebeobsluhy je samostatná. Má dobrý přehled o životě kolem nás, dobře rozumí různým pojmům i vlastnostem předmětů. Problematická je oblast komunikace, mluví velmi potichu a řeč je obtížně srozumitelná, hůře si vybavuje některá slova. Má nízké sebevědomí, často je vystrašená z případné chyby či problému, který se vyskytne, což ji brzdí v jejím dalším rozvoji.

Andrea poznává a čte samohlásky. Dokáže opsat písmena a slabiky psacím písmem, ale pouhou nápodobou bez čtení. Opíše jednoduchá slova tiskacím písmem a umí se podepsat ÁJA. Píše levou rukou. Rozezná a pojmenuje barvy i jejich odstíny. Poznává předměty a děje na obrázcích. Dobře se orientuje v denním i týdenním rozvrhu, vyjmenuje i určí dny v týdnu, částečně i měsíce. Početní řadu zvládne do pěti. Kreslení, malování a tvoření je oblast jejího největšího zájmu.

### **Monika (narozena 1989)**

Je velmi přátelská, milá dívka, která má ráda společnost. S radostí pomáhá menším dětem nebo mladším spolužákům např. s oblékáním a obouváním. Dokáže být zatvrzelá, obzvláště pokud se jí něco nedaří – lituje se, pláče. Její postižení je Downův syndrom, mentální postižení v pásmu středně těžké mentální retardace. Žije od dětství trvale v Domově (dříve Ústav sociální péče), matka zemřela, otec ji navštěvuje jen několikrát během roku. Sebeobsahu zvládá, jen občas potřebuje dohled a dopomoc.

Komunikace je problematická, používá jen několik málo slov, která komolí, snaží se opakovat, mluví velmi potichu. Často se mluvení vyhýbá, používá zejména neverbální komunikaci. Rozumí jednoduchým pokynům. Paměť je u Moniky krátkodobá, mechanická, pozornost úměrná zájmu o činnost. Je trpělivá, pečlivá a velmi pomalá. Dokáže dobře napodobovat, ochotně spolupracuje. Orientuje se v prostoru a čase přiměřeně svému postižení, dokáže se přizpůsobit, vyjmenuje dny v týdnu, najde a rozezná spolužáky na fotografiích. Otázce „**proč**“ nerozumí.

Rozezná barvy, tvary, ráda skládá puzzle a pracuje se stavebnicemi. Počítá do čtyř. Grafomotorika je poměrně dobře rozvinuta, má slabý tlak na tužku, proto pracuje s fixem nebo s pomůckami, které zanechávají výraznější stopu. Dokáže se podepsat MONIKA, opíše jednoduchá slova tiskacím písmem. Poznává některá velká tiskací písmena. Vybarvuje, stříhá, opisuje jednoduché tvary, kreslí, maluje. Využívá různé výtvarné techniky. Je motivována pochvalou, povzbuzením i odměnou.

Prostředím, ve kterém jsme pracovaly, byla kmenová třída a les, který se nachází v blízkém okolí školy, což bylo při tomto projektu velkou výhodou

## 4.4 Vyjadřovací prostředky

V projektu jsem využila „jednodušší techniky“, jako jsou například otisky do keramické hlíny a frotáž. „Frotáž (fr.frotter – setřít), tiskový postup spočívající na přiložení papíru na jakoukoli reliéfně strukturovanou předlohu a jeho přetírání tužkou, grafitem, křídou. Je průkazně nejstarším tiskovým postupem doloženým už v 1. stol. n. l. v Číně.“

(Baleka, 1997, s. 108)

Tyto techniky vyjadřují, zachycují vše bezprostředně a co je pro tyto děti důležité, že mohou předlohu „osahat“, vnímat strukturu hmatem (haptický kontakt a princip poznávání je pro tyto děti velice důležitý) i zrakem. Pro jedince s mentálním postižením je též jednou z charakteristických vlastností naprostá bezprostřednost, otevřenost. Další podobnou technikou byla **výtvarná hra** – otisk kůry do silnějšího alobalu.

Do projektu jsem zařadila i výtvarnou hru **se zbylým nasbíraným přírodním materiálem**, která vznikla jako spontánní nápad. Dalšími složitějšími druhy výtvarné činnosti byl **tisk z papírové matrice, koláž, tupování houbou na mytí, kresba tuší, kresba tuší a dřívkem do mokrého podkladu**.

**Do konceptu projektu jsem vložila i výtvarné aktivity, při nichž obě dívky spolupracovaly a tvořily společně.** V průběhu jedné výtvarné realizace měly za úkol zapojit do své činnosti i ostatní přítomné spolužáky ve třídě, což se skutečně povedlo a bylo přínosem pro komunikaci mezi dětmi i pro jejich socializaci. Společná práce dívek se nesla v duchu klidné, přátelské atmosféry.



## 5 Realizace a ověření projektové řady „Les – strom“

Výchovný a vzdělávací záměr je zaměřen na tematický projekt, který by měl přispívat ke kreativnímu rozvoji, prožitku z výtvarné tvorby, sebevyjádření a komunikačním dovednostem lidí s mentálním postižením. Řeším kategorie didaktické reflexe, kterými jsou: **zadání výtvarného úkolu, motivace, popis činnosti, reflexe, výtvarné práce žáků – realizace a ověření zadání**

### 5.1 Námet: Na okraji lesa ptačí strom

**Zadání výtvarného úkolu:** vytvořit havraní strom ze zmuchlaného, natrhaného odpadového papíru stočeného do ruliček a nalepit ho na libovolný formát papíru, doplnit ho kresbou vran

**Výtvarná technika:** koláž doplněná kresbou a malbou

**Technické realizační prostředky:** libovolný formát papíru, odpadový papír, lepidlo Herkules, trojhranné pastelky, suché pastely

**Motivace:** procházka zimním lesem - na kraji lesa na velkém stromě sedělo hejno vran, jež děti upoutalo svým hlasitým křikem, vyhledání obrázku tohoto opeřence v Ottově průvodci přírodou - ptáci

**Popis činnosti:** V počátku proběhl krátký rozhovor o zážitcích z procházky – co dívky viděly, zažily, aby zapojily paměť a snažily se komunikovat i přes jejich komunikační handicap. Rozhovor probíhá tak, že pokud neví – nemohou si vzpomenout, vždy se snažím dívky k odpovědím dalšími vhodně zvolenými otázkami navést. Dívky hledají obrázek vrány v Ottově průvodci přírodou (Ottův průvodce přírodou – ptáci, 2009). Přečteme si o ní několik stručných informací. Poté krátce vysvětlím zadání výtvarného úkolu a **ukáži první krok – postup**, jak pracovat s odpadovým papírem, nejprve ho musí natrhat a poté stáčet do ruliček. **Ač se tato činnost jeví jako jednoduchá, je pro obě dívky náročná na jemnou motoriku.** Trhání papíru jim činilo trochu problémy. Dále už tvořily samostatně, na libovolný větší formát papíru si z připravených

papírových ruliček sestaví dle své fantazie strom a přilepí ho lepidlem. Suchým pastelem namalují sněh. Pastelkami nakreslí vrány.

### **Reflexe výtvarného úkolu:**

Monika pracovala pečlivě, pomalu, bylo znát, že ji zpracování výtvarného úkolu baví. Převládalo u ní po celou dobu kladné emoční naladění. Se svým výtvozem byla spokojená a radostně ho ukazovala učitelce a asistentce. Andrea je též pomalejší a pečlivá. Z počátku pracovala s nadšením, ale ve fázi tvoření stromu začala být nejistá, neklidná a stále se ptala, zda to dělá dobře a zda to takhle může být. Potřebovala ujištění, podporu, povzbuzení, že je vše v pořádku, že si může tvořit strom dle svého, že to nebude špatně. Toto jsem jí několikrát zopakovala, až poté se uklidnila a své dílo dokončila. Na konci práce se již usmívala a byla spokojená, tiše zhodnotila, že je obrázek hezký.

### **Výtvarná realizace a ověření zadání:**



Obr. 2 (vlevo) Koláž s malbou a kresbou – Na okraji lesa ptačí strom, Andrea (2011). Foto archiv autorky. Obr. 3 (vpravo) Koláž s malbou a kresbou – Na okraji lesa ptačí strom, Monika (2011). Foto archiv autorky.

## 5.2 Námět: Kůra stromu – jak ji vnímají moje ruce

**Zadání výtvarného úkolu:** zaznamenat otisk struktury kůry stromu pomocí kovové folie – alobalu

**Motivace – společná pro čtyři následující výtvarná zadání na téma KŮRA:** vycházka do lesa za účelem sbírání kůry a sledování kůry na stromech, stručné povídání o stáří stromů – čím starší strom, tím silnější a vrásčitější kůra, poznávání stromů v lese (borovice, smrk, dub, bříza) – pozorování jejich kůry a hlazení jejich kůry

**Výtvarná technika:** otisk

**Technické realizační prostředky:** větší kus borové kůry, silnější kovová folie - alobal

**Proces vznikání etudy:** Prvním úkolem pro dívky bylo utrhnout si samostatně větší kus kovové folie – alobalu z role připravené na stole. Další postup jsem jim ukázala a popsala. Reliéfni otisk vznikne přiložením kovové folie na kůru, pohybem ruky po povrchu folie a tlakem prstů na ni.

**Reflexe:** Pro dívky byla tato činnost nová, otisk do alobalu zkoušely poprvé. V průběhu vznikání otisku jsem se s nimi pokoušela v dialogu o jejich vyjádření, toho, co vnímají hmatem, zda je povrch kůry hladký či hrbolatý, zda jsou na něm výstupky v podobě tlustých čar. Myslím, že je důležité podněcovat je k vyjadřování a dovést je k němu, i když je to pro ně náročné.

**Výtvarná realizace a ověření zadání:**





Obr. 4 a 5 Otisk do alobalu – Kůra stromu, snímání otisku (2011). Foto archiv autorky.

Obr. 6 (vlevo) Otisk do alobalu – Kůra stromu, Andrea (2011). Foto archiv autorky.

Obr. 7 (vpravo) Otisk do alobalu – Kůra stromu, Monika (2011). Foto archiv autorky.

### 5.2.1 Námět: Kůra stromu – obraz pod prsty se objeví

**Zadání výtvarného úkolu:** zaznamenat otisk struktury kůry stromu

**Výtvarná technika:** frotáž

**Technické realizační prostředky:** větší kusy borové, smrkové a březové kůry, libovolný formát tenčího balicího papíru, suché pastely

**Proces vznikání etudy:** Nejprve nechám dívky vybrat kus kůry, který se jim líbí a se kterým budou pracovat. Poté vysvětlím zadání úkolu a postup. Na vybraný kus kůry si položí balicí papír, který přetírají rukou namočenou do nadrobené suché křídly. Činnost je náročnější na motoriku, jednou rukou musí přidržovat papír, aby neklouzal a druhou přetírat po papíru.

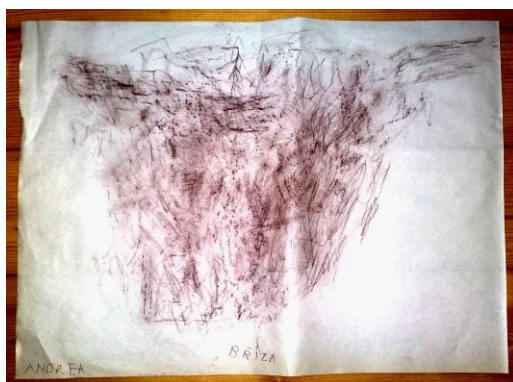
**Reflexe:** Pro obě děvčata byl zajímavý a překvapující obraz, který se jim zjevoval pod prsty, s nadšením mne na něj upozorňovaly a povídaly jsme si o něm. Andrea



potřebovala trošku dopomoci s přidržáním papíru na kůře. Moniku tato činnost zaujala, o čem svědčí to, že vytvořila frotáž ještě z dalšího kusu kůry, který si vybrala. Požádala mne, abych jí napsala na papír název stromu, ze kterého kůra je a na frotáž ho opsala. Andrea udělala na svůj obraz dle vzoru Moniky totéž.



Obr. 8, 9 Frotáž – Kůra stromu, Monika (2011). Foto archiv autorky



Obr. 10 Frotáž – Kůra stromu, Andrea (2011). Foto archiv autorky.

### 5.2.2 Námět: Kůra stromu - její vrásky

**Zadání výtvarného úkolu:** zaznamenat otisk struktury kůry stromu do keramické hlíny

**Výtvarná technika:** otisk do keramické hlíny

**Technické realizační prostředky:** větší kus borové a březové kůry, keramická hlína, plátěné podložky na stůl, dřevěný váleček, miska s vodou a houbou na vlhčení rukou, příborový nůž

**Proces vznikání etudy:** Ve stručnosti sdělím zadání výtvarného úkolu. Děvčata si nejprve zpracují v rukou kus keramické hlíny, aby byla měkká a tvárná. Hlínu rozválí válečkem na silnější placku. Pracují samostatně, dohlédnu pouze, aby byla placka dostatečně silná – vhodná pro zaznamenání otisku. Tvar placky si dívky určí samostatně, tím do jakého tvaru si hlínu rozválí, případně si ji mohou oříznout příborovým nožem do tvaru dle svého uvážení. Na placku položí vybraný kus kůry, tlakem rukou na ni vznikne reliéfní otisk.

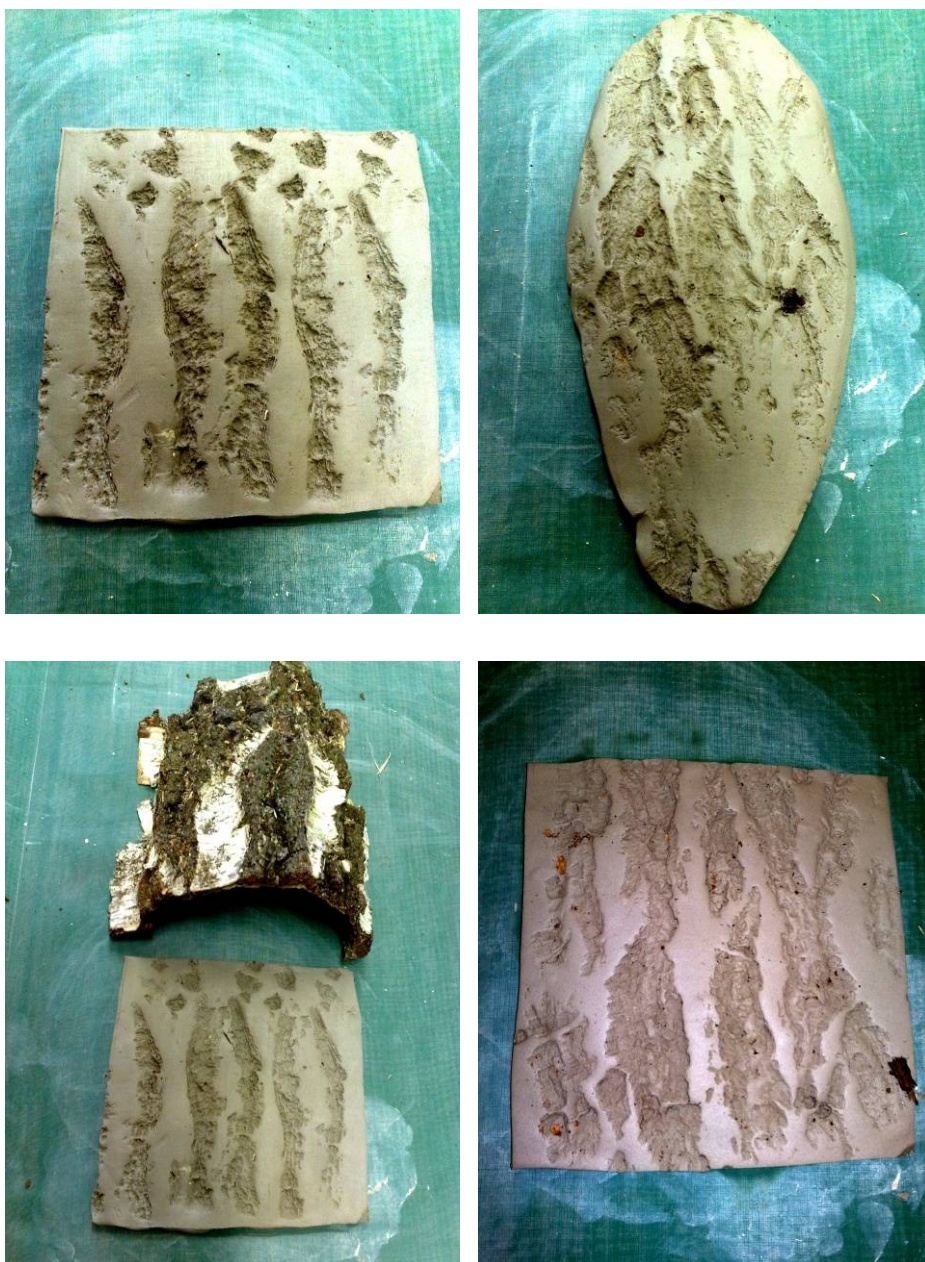
**Reflexe:** Techniku otiskování do keramické hlíny dívky dobře znají. Zhotovený otisk kůry jsem si s dívkami detailně prohlížela a popisovala jsem společně s nimi, co vidíme, znovu se dotýkaly výstupků a prohlubní na kůře i na otisku v keramické hlíně, sledovaly strukturu.

### Výtvarná realizace a ověření zadání:



Obr. 11, 12, 13 Zpracování keramické hlíny před otisknutím kůry. Foto archiv autorky.





Obr. 14, 15, 16, 17 Otisk do keramické hlíny – Kůra stromu, Andrea – oříznutý tvar, Monika – oválný tvar (2011). Foto archiv autorky.



### 5.2.3 Námět: Kůra stromu – jak ji vidí moje oči

**Zadání výtvarného úkolu:** zaznamenat kůru stromu – jak ji vidí moje oči

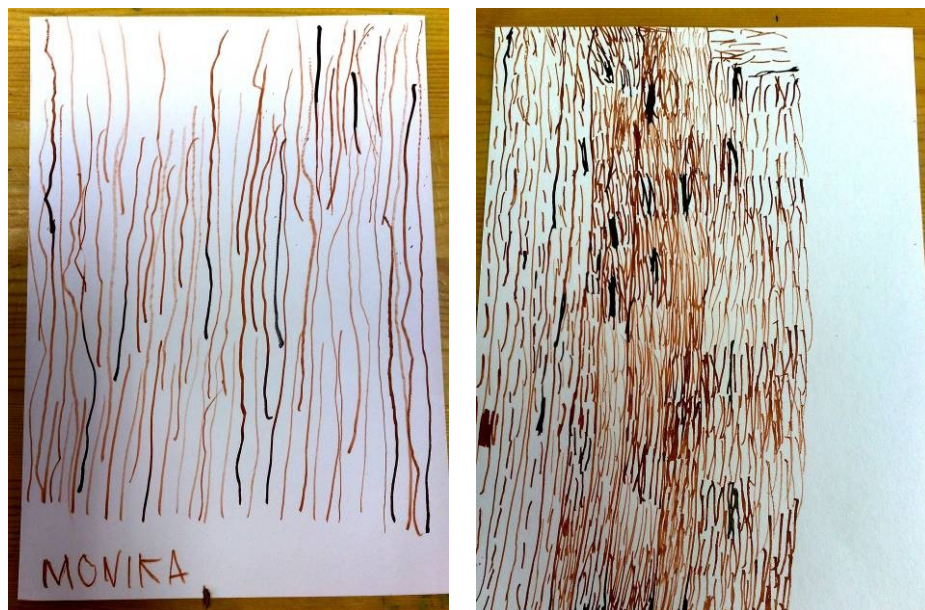
**Výtvarná technika:** pokus o lineární kresbu tuší a dřívkem

**Technické realizační prostředky:** čtvrtka formátu A4, tuš a dřívko, větší kus borové kůry přinesený z lesa

**Proces vznikání etudy:** V úvodu činnosti jsem zjišťovala, zda dívkám uvízly v paměti alespoň některé informace z vycházky do lesa. Opakovaly názvy stromů na obrázcích – borovice, smrk, dub, bříza a rozlišení, které mají jehličí a které listy. Připomenuly si, jednotlivé části stromu koruna – větve, kmen, kořeny – pod zemí. Co pokrývá kmen stromu? Co sbíraly na procházce v lese? Poté už dívky samostatně kreslily tuší a dřívkem na připravenou čtvrtku. Mají za úkol nakreslit kus borové kůry, která leží před nimi na stole, tak jak ji vidí.

**Reflexe:** Tento výtvarný úkol patří mezi nejnáročnější v této výtvarné řadě. Monika nejdříve jen seděla a dívala se, než začala kreslit, poté žádala ujištění, že to, co kreslí je správně. Ujistila jsem ji, že ano a povzbuzovala ji k dokončení díla. Andrea se nejdříve také utvrzovala, zda je její kresba „dobře“, po mé kladné reakci již kreslila samostatně, jen se ptala, zda musí být obrázek přes celý papír. Obě dívky přes svou počáteční nejistotu a obavy tuto činnost úspěšně dokončily. Obě jsem za jejich dílo velmi chválila.

### Výtvarná realizace a ověření zadání:



Obr. 18 (vlevo) Lineární kresba dřívkem a tuší – Kůra stromu, Monika (2011). Foto archiv autorky. Obr. 19 (vpravo) Lineární kresba dřívkem s tuší – Kůra stromu Andrea (2011). Foto archiv autorky.

### 5.3 Námet: Co pověděl poražený strom

**Zadání výtvarného úkolu:** zaznamenat otisk struktury dřeva pokáceného stromu

**Výtvarná technika:** frotáž

**Technické realizační prostředky:** tenký balicí papír libovolného formátu, suché pastelky

**Motivace:** Projektový den – V lese. Součástí projektového dne byla ukázka práce lesních dělníků - sázení stromků v lesní školce, jež si děti mohly samy vyzkoušet a pozorování kácení vzrostlého smrku. Stručné vyprávění o tom, jak se určuje stáří

stromu dle letokruhů, co děje dál se stromem po poražení, jak se zpracovává dřevo, co se vyrábí ze dřeva.

**Popis činnosti:** Nejprve dívkám vysvětlím postup s názornou ukázkou přiložení papíru na rozřezanou kulatinu. Frotujeme kulatinu v lese u cesty, jež je vyrovnaná do malé hranice. S přidržováním papíru po dobu snímání otisku, musím trochu vypomáhat. Dívky nejdříve přejíždí přes papír suchým pastelem položeným naplocho a poté ho roztírají prsty, aby vznikl probarvený otisk a zároveň vnímaly hmatem strukturu dřeva. Barvy suchých pastelů i počet frotovaných objektů volí samostatně.

### Výtvarná realizace a ověření zadání:



Obr. 20 (vlevo) Frotáž – Co pověděl poražený strom, Andrea (2011). Foto archiv autorky. Obr. 21 (vpravo) Frotáž – Co pověděl poražený strom, Monika (2011). Foto archiv autorky.

**Reflexe:** Tato činnost byla pro děvčata nová tím, že probíhala přímo v lesním terénu, byla náročnější na provedení – zručnost v manipulování s papírem při snímání otisku, na koordinaci rukou. Oběma jsem pomáhala s přidržováním papíru na kulatině. Občas se stalo, že se papír třením o dřevo proděravěl. Pro Andreu to představovalo problém, zastavila se v činnosti a bála se pokračovat. Několikrát jsem ji musela k práci vrátit povzbuzením a přesvědčit ji, že může ve snímání otisku pokračovat. V závěru této výtvarné hry jsem se snažila o to, aby se dívky pokusily v rámci svých možností

vyjádřit, co vidí – barvy dřeva, co vnímají hmatem – drsné, hrubé, hrbolaté, ostré... Toto je pro ně velmi náročné, ale myslím si, že je třeba se o to pokoušet a vést je k zamyšlení, k získání zkušenosti a k jejich vyjádření.

#### **5.4 Námět: Kachle listovou krajkou zdobené**

**Zadání výtvarného úkolu:** záznam struktury listů a přírodnin posbíraných v lese – tvorba kachle

**Výtvarná technika:** otisk do keramické hlíny

**Technické realizační prostředky:** keramická hlína, plátěné podložky na stůl, dřevěný váleček, miska s vodou a houba na vlhčení rukou, listy a přírodniny

**Motivace:** Procházka podzimním lesem – prohlížíme barevné listí na stromech i pod stromy, sbíráme do košíku barevné listy, rostliny, mech, kůru, šišky, žaludy, větvičky. Hra se spadaným listím – jeho kupení, vyhazování do vzduchu, běhání v něm, tření v dlaních – vnímání šustivého zvuku

#### **Výtvarná realizace a ověření zadání:**





Obr. 22, 23, 24 Otisk do keramické hlíny – Kachle, tvorba, Monika (2011). Foto archiv autorky. Obr. 25 (vpravo dole) Otisk do keramické hlíny – Kachle, Andrea (2011). Foto archiv autorky.

**Popis činnosti:** Přírodniny rozložíme na stůl, dívky si prohlédnou, osahají, pojmenují. Sdělím krátce zadání výtvarného úkolu. Poté dám každé dívce do ruky kus keramické hlíny, kterou si zpracuje v dlaních na měkkou a tvárnou. S touto technikou a tvořením kachle mají obě dívky bohaté zkušenosti, pracují v celku samostatně a jistě. Pouze dohlížím na správné zpracování hlíny. Válečkem si každá rozválí hlínu na placku, upozorňuji na co nejrovnoměrnější rozválení hlíny a tloušťku placky – musí být silnější, aby se do ní přírodniny lépe otiskly. Tvar kachle si určí každá sama, tím, jak se povede hlínu rozválet. Na rozválenou placku umísťují vybrané listy a přírodniny dle svého citu, vkusu, fantazie. Válečkem zavalují přírodniny do hlíny, poté se listy a přírodniny opatrně z povrchu kachle odstraní.

**Reflexe:** S touto výtvarnou činností mají obě dívky bohaté zkušenosti, pracovaly jistě, samostatně. S nadšením ukazovaly své kachle s jemnou strukturou otištěných listů doplněnou otiskem větvičky borůvky, vřesu, šišek.

Poznámka: Pokud se do kachlů propíchnou otvory na pověšení, nechají se vyschnout, vypálí v peci, přetrou se Burelem – oxidem manganičitým, který se vymyje za mokra houbičkou do požadované intenzity zabarvení a vypálí se znovu v peci, vzniknou velmi působivé-krásné přírodní kachle s hnědo-červenou patinou.

## 5.5 Námět: Obrazy z podzimního lesa

**Zadání výtvarného úkolu:** hra s přírodním materiálem - do připraveného prázdného rámu poskládat obraz na téma „Podzim v lese“

**Technické realizační prostředky:** dřevěný rám vyplněný papírem, nasbíraný přírodní materiál

**Motivace:** názorné předvedení – dívky mne pozorovaly při hře, při skládání mého obrazu na téma „Podzim v lese“, který byl po dokončení, rozebrán a přírodniny znovu použity

**Popis činnosti:** Tato výtvarná hra s přírodním materiálem vznikla naprosto spontánním nápadem, ze zbytků přírodnin, jež zůstaly nevyužity při tvorbě kachlů. Andrea skládala obraz první, pečlivě si vybírala přírodniny. Nejdřív umístila do rámu zelený chomáč mechu, snítky vřesu, kousek kůry, tak pokračovala, až vyplnila celou plochu obrazu. Pracovala naprosto sama se svou vlastní fantazií, se zaujetím a tentokrát bez nejistoty. Monika ji tiše pozorovala a do tvorby jí nezasahovala. Po dokončení jsem její obraz „Podzim v lese“ vyfotila a uložila do počítače ve třídě, kde si ho budeme moci ještě prohlédnout a připomenout.

Monika se rozhodla, že na svém obrazu vytvoří strom, inspirovala se zřejmě mým obrazem složeným na ukázkou. Nejprve umístila do rámu velký kus kůry, pak malý kousek kůry hned vedle, potom pečlivě vybírala listy, aby byly rovné, pokroucené odhazovala stranou. Dolů pod strom přidala mech a šišky, zdálo se, že je obraz hotov, ale v ten moment vstoupila do tvorby Andrea, která ji celou dobu sledovala. Podávala Monice snítky vřesu a zelenou větvíčku z borůvčí a ukazovala, na které místo pod strom je umístit. Monika se na chvíli zarazila, ale svolila, aby Andrea přírodniny umístila na vybrané místo. Na závěr Monika ještě vybrala větvíčku s barevnými listy a položila ji na strom jako by tím chtěla říct, poslední slovo mám já, obraz je můj. Andrea jí upřímně sdělila, že je obraz hezký, což Moniku potěšilo a přátelsky ji objala. I Monikou vytvořený obraz jsem vyfotila a uložila do počítače ve třídě, kde si ho ještě prohlédneme a připomeneme.



**Výtvarná realizace a ověření zadání:**



Obr. 26 Hra s přírodním materiálem – Obraz podzimního lesa, Andrea (2011). Foto archiv autorky.





Obr. 27 Hra s přírodním materiálem – Obraz podzimního lesa, Monika (2011). Foto archiv autorky.



## 5.6 Námět: Tajný obraz – pod prsty se objeví

**Zadání výtvarného úkolu:** zaznamenat otisk listů frotáží za pomoci tenkého balicího papíru, seznámit se strukturou listu

**Výtvarná technika:** frotáž

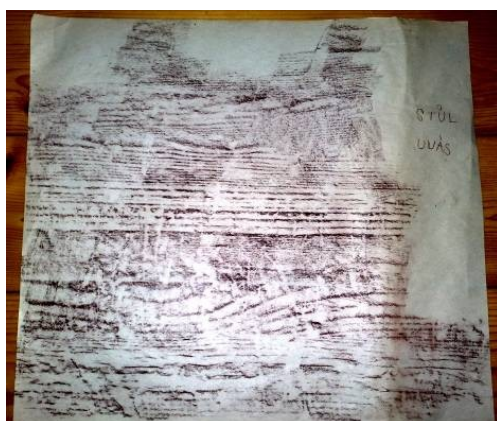
**Technické vyjadřovací prostředky:** listy, suché pastely, tenký balicí papír menšího libovolného formátu, lepicí páska

**Motivace:** Vycházka do lesa – sbírání listů zajímavých barev a tvarů, sledování padajícího listí ze stromů. Hra s listy a přírodninami na lesní cestě – sestavování kouzelného koberce z barevného listí, mechu, šišek, kamínků, klacíků. Zpěv písně Listopad, listopad.

**Popis činnosti:** Seznámím dívky s první fází této výtvarné činnosti – vybrat listy zajímavých tvarů a uspořádat je na papír položený a přilepený v rozích lepicí páskou k dřevěnému stolu. Po té přichází další fáze úkolu – listy přikrýt tenkým balicím papírem, který též přilepíme ve dvou rozích opatrně ke stolu, aby byl jistěn při snímání otisku. Po té nastává nanášení pastelu a jeho roztírání prsty.

**Reflexe:** I přes zajištění obou papírů lepicí páskou se stalo, že se listy trochu posouvaly a povedlo se zachytit frotáží i kousek dřevěného stolu, nad čímž se Andrea hned pozastavila a upozornila mne na to jako na svou chybu. Vysvětlila jsem jí, že to chyba není, že může klidně pokračovat v roztírání pastelu. To mne hned po dokončení frotáže listů a povídání o žilkách na listech a o tom k čemu na listech jsou, inspirovalo k zadání dalšího výtvarného úkolu. K sejmutí otisku struktury dřeva ze stolu, u kterého dívky pracovaly. Ještě před začátkem tohoto úkolu jsme si krátce, osvěžily povídáním cestu od stromu, který se pokácí v lese až po výrobu nábytku – stolu. Andrea byla oběma výtvarnými úkoly nadšená, usmívala se, byla šťastná po mém ujištění, že neudělala chybu, když frotovala s listy i kousek stolu. Stále říkala, že je to hezké a ukazovala své frotované obrazy. Monika je tišší a někdy se mluvení vyhýbá, ale dobře poslouchá, co se povídá a děje okolo ní. Své frotáže tvořila se zaujetím a úsměvem na tváři.

## Výtvarná realizace a ověření zadání:



Obr. 28 Frotáž – Stůl u nás ve třídě, Monika (2011). Foto archiv autorky. Obr. 29 Frotáž – Stůl u nás ve třídě, Andrea (2011). Foto archiv autorky. Obr. 30, 32 Frotáž – Listy (dva listy a listy vpravo dole), Andrea (2011). Obr. 31 (vlevo dole) Frotáž – Listy, Monika (2011). Foto archiv autorky.

## 5.7 Námět: Otiskneme si svůj les

**Zadání výtvarného úkolu:** z trojúhelníků a obdélníků vystřížených z kartonového papíru vytvořit stromy- smrkový les, pokusit se o otisky z této papírové matrice

**Výtvarná technika:** otisk z papírové matrice

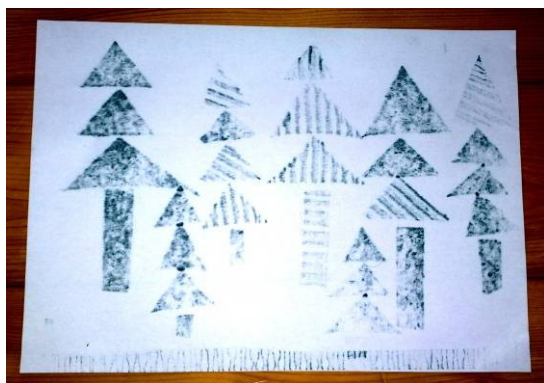
**Technické realizační prostředky:** čtvrtka A4, kartonový papír z krabice, nůžky, lepicí tyčinka Kores, trojhranná tužka, průpisový papír (kopírák), tmavá zelená tiskařská barva, houbička na nanášení barvy, dřevěný váleček, noviny na podložení

**Motivace:** Procházka smrkovým lesem – sledování tvaru koruny smrku, rozdíly v délce jehličí smrk - borovice, rozeznáváme šišky smrkové a borové, povídáme si, kde se nacházejí semena smrku

**Popis činnosti:** Prvním krokem, který musíme s dívkami udělat, je vystříhání různých velikých trojúhelníků z kartonového papíru, některé trojúhelníky jsem předkreslila tužkou, další už dívky zkoušely samostatně. Stříhání kartonu je poněkud náročnější, ale obě tuto činnost zvládly. Poté vysvětluji další postup: Na připravený papír sestavit z trojúhelníků stromy, celý smrkový les. Z kartonu musí ještě vystříhnout kmeny a vše přilepit. Po té budeme experimentovat s otiskem, opět objasňuji postup, na papírovou raznici položíme propisovací papír (kopírák) a na něj papír, který přikryjeme listem z novin a několikrát převalujeme dřevěným válečkem. Na váleček je třeba vyvinout větší tlak, aby byl otisk výraznější a dobře probarvený. Dobře vybarvený otisk se nám povedl po několika pokusech. Druhý experiment, otisky v barvě zelené, vznikly nanesením tiskařské barvy houbičkou na papírovou matici a otisk opět po zaválení dřevěným válečkem. Otisků vzniklo několik s různou intenzitou zabarvení.

**Reflexe:** Technika otisků z papírové matrice byla pro dívky zcela nová. Vysvětlení postupu při tvoření probíhalo průběžně při činnosti přizpůsobeno délce paměti dívek. Obě pracovaly se zaujetím, nejzajímavější pro ně bylo zhotovování otisků, se zvědavostí očekávaly, co se na papíru objeví, jak se otisk zdaří. Zpočátku jim trochu činilo potíže vyvinout větší tlak na váleček při zhotovování otisku.

### Výtvarná realizace a ověření zadání:



Obr. 33 (vlevo nahoře) Otisk z papírové matrice přes propisovací papír – Les, Andrea (2011). Obr. 34 (vpravo nahoře) Otisk z papírové matrice přes propisovací papír – Les, Monika (2011). Foto archiv autorky. Obr. 35 Otisk z papírové matrice – Les, Monika (2011). Obr. 36 Otisk z papírové matrice – Les, Andrea (2011). Foto archiv autorky.

## 5.8 Námět: Tvoříme si vlastní les – les rukou

**Zadání výtvarného úkolu:** výtvarná hra – vytvoříme si svůj les, obkreslit na papír své ruce a ruce spolužáků, vystříhnout, rozmístit je na papír a volné místo okolo tupovat houbou namočenou do barvy, vzniklý les doplnit kresbou živočichů

**Výtvarná technika:** tupování houbou, kresba tuší a dřívkem

**Technické realizační prostředky:** čtvrtky A2, A3, A4, silné trojhranné tužky, nůžky, houba na mytí, temperové barvy, prstová barva, suché pastely, tuš a dřívko

**Motivace:** Nejprve jsem dívky požádala, aby si na přiložený papír navzájem obkreslily obě své ruce a nůžkami je vystříhly. Ruce vystřižené z papíru ležely před nimi na stole, spolu s obrázky ze starého kalendáře, na kterých byly stromy. Vedle obrázku stromů nebo přímo na obrázek, jsem položila ruku vystřiženou z papíru a zkoumaly, zda jsou tvarem podobné, zda se ruka podobá stromu. Detailně si prohlížely svou ruku a dotýkaly se jí a zároveň jsme si povídaly, že předloktí je jako kmen a dlaň s prsty je jako koruna stromu s větvemi. Naši ruku pokrývá a chrání kůže, strom má místo kůže kůru, jež ho chrání. Mnoho stromů tvoří les.

**Popis činnosti:** Pokud chceme vytvořit les, potřebujeme ještě další vystřižené papírové ruce – stromy. Při této činnosti dívky opět spolupracovaly. Dostaly za úkol požádat své spolužáky ve třídě, zda jim dovolí obkreslit na papír jejich ruku. Bylo velmi zajímavé sledovat spolupráci obou děvčat a jejich komunikaci se spolužáky. V průběhu této činnosti se vyskytl problém a Monika přišla požádat o pomoc. I přesto, že se s Andreou snažily, nedařilo se obkreslit ruku jejich nejmladší spolužačky Mariany – její těžké mentální postižení jí nedovolí setrvat delší dobu v klidu, rukou stále hýbala a navíc ji pohyb tužkou okolo ruky šimral. Řešením byla prstová barva, kterou jí Monika za mé a Andreiny asistence natřela na ruku a společně udělaly otisk, tím se podařilo, zapojit i Marianu do této hry a získat její chvilkovou pozornost.



Obě dívky byly spokojené, že úkol splnily. Další částí této hry poté co děvčata vystříhala papírové ruce svých spolužáků, bylo již vlastní tvoření lesa. Každá si na svou čtvrtku rozmístila ruce – stromy dle svého citu a fantazie. Následovalo tupování mycí houbou namočenou do temperové barvy. V této fázi pracovaly společně a s mou pomocí – papírové ruce je třeba přidržovat, aby se neposunovaly. Toto byla na motoriku a soustředěnou pozornost náročnější část výtvarné hry. Houbou nanesená vrstva barvy se musí před kreslením tuší nechat dobře zaschnout. Tento čas byl využit k listování v knížce Příroda v ČSSR (Čihař, J. a kolektiv: Příroda v ČSSR, s. 264-286, 1997) a prohlížení živočichů žijících v lese. Monika nakreslila tuší a dřívkem ptáky do korun stromů, doplnila trávu a bylo hotovo. Andrea měla potřebu povídat si v průběhu kreslení a sdělovat mi, co právě kreslí a ujistit se, že to co tvoří, je správně. Občas si nemohla vzpomenout na název některého živočicha a žádala o nápovědu, ale z celého jejího projevu bylo zřejmé, že ji tato činnost baví a má radost.

V úplném závěru vzniklo náhodně a za vzájemné spolupráce dívek ještě jedno dílo společné. Na stole zůstaly ležet zelené papírové ruce – stromy, které nešlo jen tak zahodit do odpadkového koše. Monika dle mé slovní instrukce vykryla celou plochu čtvrtky zeleným a žlutým suchým pastelem. Společně s Andreou rozmístily a přilepily stromy, vzájemně se v této fázi tvoření střídaly. Andrea doplnila společné dílo kresbami živočichů. Kreslila tuší a dřívkem a opět mi při této činnosti vyprávěla, jaké zvíře, ptáka, brouka kreslí, kterého ještě nakreslí – jestli ho může nakreslit a ujišťovala se v některých detailech a ptala se, zda má motýl tykadla, veverka velký ocas a divoké prase čtyři nohy.

**Reflexe výtvarného úkolu:** Tato výtvarná hra patřila mezi náročnější a složitější na představivost, pochopení, spolupráci, komunikaci, dobu soustředění i z hlediska jemné motoriky. Bylo důležité vysvětlovat postup tvoření průběžně v jednotlivých krocích, přizpůsobit úrovni chápání a délce paměti dívek. Důležitým prvkem při tvoření tohoto díla byla spolupráce, komunikace a socializace. Zdařilo se zapojení všech dětí ve třídě do části výtvarné hry. Přínosný pro Andreu byl dialog, který jsme spolu vedly při kresbě tuší – pomohl jí k výtvarnému vyjádření a překonávání strachu. Důležité pro komunikaci a rozvoj kompetencí bylo, že Monika dokázala požádat o pomoc při problému, který se vyskytl při zpracování výtvarného úkolu. Obě dívky pracovaly s

nadšením a s výsledkem svého tvoření byly spokojené. O radosti a zaujetí touto činností vypovídá i to, že Andrea se mne po ukončení práce ptala, zda spolu budeme pracovat i zítra. Obě dívky jsem za vytvořené dílo chválila.

### Výtvarná realizace a ověření zadání:



Obr. 37, 38 (nahore) Tupování houbou, kresba dřívkem a tuší – Tvoříme si vlastní les, Andrea (2011). Foto archiv autorky. Obr. 39 (vlevo dole) Tupování houbou, kresba dřívkem a tuší – Tvoříme si vlastní les, Monika (2011). Obr. 40 (vpravo dole) Tvoříme si vlastní les – společná práce Andrea, Monika (2011). Foto archiv autorky.

## 5.9 Námět: Kreslím si svůj les

**Zadání výtvarného úkolu:** nakreslit les, který vidíme z okna naší třídy

**Výtvarná technika:** kresba tuší do mokrého podkladu

**Technické realizační prostředky:** libovolný formát papíru, kelímky s vodou, štětce, vodové barvy, tuš, pero, dřívko

**Motivace:** četba z knihy Trnkův špalíček říkadel, písniček a pohádek – Lesy rostoucí v okolí vesnice... (Trnková, K., Trnka J.: Trnkův špalíček říkadel, písniček a pohádek, s. 128-131, 2010)

**Popis činnosti:** Kresba do mokrého podkladu. Nejprve dívky musí libovolný formát papíru navlhčit - potřít celý vodou a podbarvit zelenou vodovou barvou. Poté do mokrého podkladu tuší a dřívkem nebo perem kreslí les, který pozorují z okna naší třídy. Barvu tuše si každá volila dle svého uvážení, na výběr měly hnědou a černou. Andrea si zvolila tuš černou a Monika hnědou.

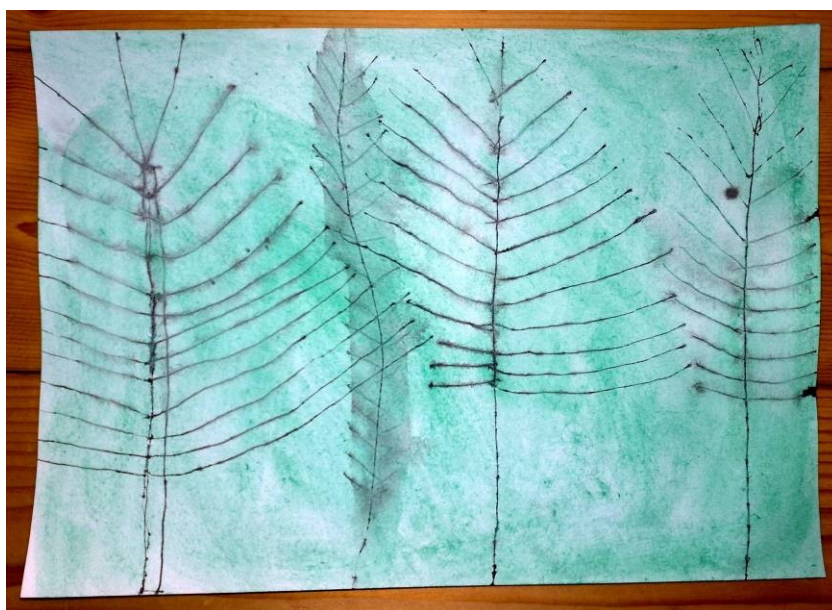
**Reflexe:** Techniku kresby do mokrého podkladu tuší a dřívkem nebo perem, při níž se opravdu kreslí, zkoušely dívky teprve podruhé. Spíše víc používáme jen techniky zapouštění barev do mokrého podkladu. Andrea si zkusila kresbu dřívkem i perem a pro toto kreslení zvolila pero. Má ráda detailněji propracovanou kresbu a pero jí pro její precizní práci více vyhovovalo. Kreslila s velkou pečlivostí a pomalu, činností byla velmi zaujatá. Monika se u své kresby začala znenadání hlasitě smát, naprosto spontánně začala tuš zapouštět a vznikl velmi originální obraz jejího vidění lesa. Možná ji k tomuto radostnému tvoření pomohla a inspirovala relaxační hudba, jež k nám do třídy doléhala z vedlejší místnosti.



### Výtvarná realizace a ověření zadání:

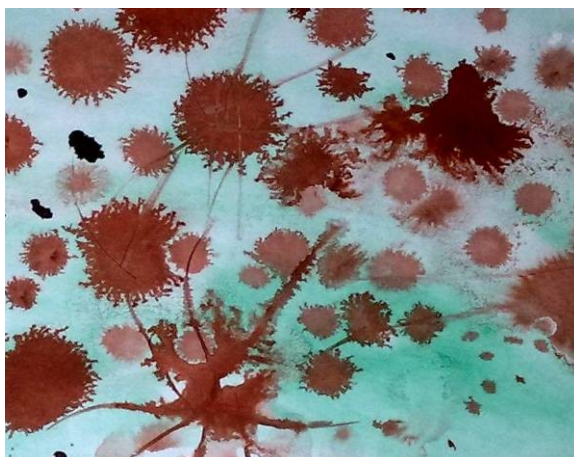


Obr. 41, 42 Kresba tuší do mokrého podkladu – Kreslím si svůj les, Andrea (2011).  
Foto archiv autorky.



Obr. 43 Kresba tuší do mokrého podkladu – Kreslím si svůj les, Andrea (2011). Obr. 44 Kresba tuší do mokrého podkladu, Monika (2011). Foto archiv autorky.

### Výřezy z realizovaných zadání



Obr. 45, 46 Kresba tuší do mokrého podkladu – Výřezy, Monika (2011). Foto archiv autorky.

#### **Celkové vyhodnocení a shrnutí projektu:**

Dle mých vlastních intenzivních zkušeností z práce s mentálně retardovanými jedinci mohu konstatovat, že práce v projektu je přínosnější než práce na jednotlivých zadáních, spolu nesouvisejících. Dle mého názoru to rozhodně má smysl, jedinci si odnášejí pro jejich další fungování v životě více poznatků a návyků, než z řešení jednotlivých náhodných etud. Domnívám se, že práce ve větší skupině než je dvojice by

byla mnohem náročnější (což jsem si také ověřila) především z důvodu velkých nároků na pomoc handicapovaným dětem a jejich směřování i technické vedení.

## 6 Závěr

Závěrem lze konstatovat, že bakalářská práce na téma „Projektová výuka výtvarné výchovy pro mentálně postižené - téma „LES““ mi umožnila poměrně komplexně pojmenovat a shrnout některé vybrané oblasti práce s těmito jedinci a přispěla tím k uvědomění si mnoha zásadních momentů, nezbytně potřebných pro tuto, náročnou práci. Přístup učitele a vychovatele k handicapovaným dětem nejen v hodinách výtvarné výchovy by měl být v každém případě uvědomělý, citlivý, měl by k pojetí svého předmětu a vztahu ke svým svěřencům přistupovat smysluplně a cílevědomě s profesionální odpovědností a erudicí v oboru. Mělo by se tak stávat neustále.

Studium vychovatelství obsahuje ve své koncepci mnoho složek, které jsou přínosem nejen pro rozšiřování obzorů žáků, v rámci mé profese žáků handicapovaných, ale především pro mě osobně jako pro toho, kdo by měl těmito lidem dávat maximum svého prožívání a zkušeností a důkladně je vést. Obsahy těchto studijních předmětů v oblasti vychovatelství by se měly vzájemně propojovat a student by si měl na základě jejich absolvování uvědomit pestrost možností, které jako pedagog - vychovatel má nebo může mít ve vztahu ke svým svěřencům a dle svých nabitých zkušeností a profesních kompetencí s nimi smysluplně pracovat. Jednou z podstatných a pravděpodobně nejdůležitějších složek studia vychovatelství je bezesporu praxe v prostředí, ve které intenzivně již mnoho let působím.

Studiem odborné literatury, kterou jsem použila k vypracování mé bakalářské práce, vlastní mnohaletou zkušeností a zvláště praktickými činnostmi, na které jsem se během několika let a intenzivně v roce řešení bakalářské práce soustředila, s důrazem na další vzdělávací oblasti, jsem se přesvědčila o aktuálnosti a spíše nutnosti formovat lidi s mentálním postižením. Současný školský systém, který v řadě případů neudává určený rozsah náplně výuky, která by byla zapotřebí ke kvalitnější péči o takto postižené lidi a děti.

Zejména výtvarná výchova speciálně vedená a specificky transformovaná pro potřeby vzdělávání žáků s mentálním handicapem, může přinést mnoho pozitivního v předávání spíše dovedností než znalostí o světě a různě upravených tématech života kolem nás.



## 7 Literatura odborná, **citovaná** a inspirační:

**BABYRÁDOVÁ, H.:** *Rituál, umění a výchova*, Masarykova univerzita v Brně, 2002,  
ISBN 80-210-3029-1

**BALEKA, J.:** *Výtvarné umění, výkladový slovník*. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0609-5

**ČIHAŘ, J. A KOL.:** *Příroda v ČSSR*. Praha: Práce, 1997

**HLADÍLEK, M., KLÍMA, A.:** *Príspevky k problematice speciální výtvarné výchovy – arteterapie mentálně retardovaných*. Pelhřimov: SPMP, 2001

**HOGENOVÁ, A.:** *K filosofii výkonu*. EUROFLEX BOHEMIA, Praha, 2005.  
ISBN 80-86861-35-X

**OLIVOVÁ, V.:** *Lidé a hry*. Praha: Olympia, 1979

**OTTŮV PRŮVODCE PŘÍRODOU – PTÁCI**. Praha: Ottovo nakladatelství, 2005. ISBN 978-80-7360-186-7

**PATOČKA, J.:** *Filosofie výchovy*. Praha: PF UK, 1991

**ROESELVÁ, V.:** *Didaktika výtvarné výchovy*. Praha: UK, 1993

**ROESELVÁ, V.:** *Námět ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1995. ISBN 80-902267-4-4

**ROESELVÁ, V.:** *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1997. ISBN 80-902267-2-8.

**JEŘÁBEK, J. Tupý, J.** *Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2005.

**SLAVÍK, J., WAWROSZ, P.:** *Umění zážitku, zážitek umění. (Teorie a praxe artefietiky 2.díl)* 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7290-130-3

**VÁGNEROVÁ, M.:** *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3

**VALENTA, M., MÜLLER, O.:** *Psychopedie*. Praha: Parta, 2007. ISBN 978-80-7320-099-2

**ZIČHA, Z.:** *Úvod do speciální výtvarné výchovy. Skriptum pro posluchače pedagogické fakulty Univerzity Karlovy*. 1.vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1981.

**ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM ZŠS Mladá Boleslav.** [online]. Mladá Boleslav, 2010. [cit. 2012-04-10]. Dostupné z WWW: <http://www.zsspecmb.cz/zs-vzdelavaci-program.html>

## 8 SEZNAM OBRAZOVÝCH PŘÍLOH:

1. Obrázek projektové mapy.....	28
2. Koláž s malbou a kresbou – Na okraji lesa ptačí strom, Andrea.....	34
3. Koláž s malbou a kresbou – Na okraji lesa ptačí strom, Monika.....	34
4. Otisk do alobalu – Kůra stromu, snímání otisku.....	35
5. Otisk do alobalu – Kůra stromu, snímání otisku.....	35
6. Otisk do alobalu – Kůra stromu, Andrea.....	36
7. Otisk do alobalu – Kůra stromu, Monika.....	36
8. Frotáž – Kůra stromu, Monika.....	37
9. Frotáž – Kůra stromu, Monika.....	37
10. Frotáž – Kůra stromu, Andrea.....	37
11. Zpracování keramické hlíny před otisknutím kůry.....	39
12. Zpracování keramické hlíny před otisknutím kůry.....	39
13. Zpracování keramické hlíny před otisknutím kůry.....	39
14. Otisk do keramické hlíny – Kůra stromu, Andrea – oříznutý tvar.....	40
15. Otisk do keramické hlíny – Kůra stromu, Monika – oválný tvar.....	40
16. Otisk do keramické hlíny – Kůra stromu, Andrea – oříznutý tvar.....	40
17. Otisk do keramické hlíny – Kůra stromu, Andrea – oříznutý tvar.....	40
18. Lineární kresba dřívkem a tuší – Kůra stromu, Monika.....	42
19. Lineární kresba dřívkem a tuší – Kůra stromu, Andrea.....	42
20. Frotáž – Co pověděl poražený strom, Andrea.....	43



21. Frotáž – Co pověděl poražený strom, Monika.....	43
22. Otisk do keramické hlíny – Kachle, tvorba, Monika.....	44
23. Otisk do keramické hlíny – Kachle, tvorba, Monika.....	44
24. Otisk do keramické hlíny – Kachle, Monika.....	45
25. Otisk do keramické hlíny – Kachle, Andrea.....	45
26. Hra s přírodním materiálem – Obraz podzimního lesa, Andrea.....	47
27. Hra s přírodním materiálem – Obraz podzimního lesa, Monika.....	48
28. Frotáž – Stůl u nás ve třídě, Monika.....	50
29. Frotáž – Stůl u nás ve třídě, Andrea.....	50
30. Frotáž – Listy, Andrea.....	50
31. Frotáž – Listy, Monika.....	50
32. Frotáž – Listy, Andrea.....	50
33. Otisk z papírové matrice přes propisovací papír – Les, Andrea.....	52
34. Otisk z papírové matrice přes propisovací papír – Les, Monika.....	52
35. Otisk z papírové matrice – Les, Monika.....	52
36. Otisk z papírové matrice – Les, Andrea.....	52
37. Tupování houbou – Tvoříme si vlastní les, Andrea.....	55
38. Tupování houbou, kresba dřívkem a tuší – Tvoříme si vlastní les, Andrea.....	55
39. Tupování houbou, kresba dřívkem a tuší – Tvoříme si vlastní les, Monika.....	55
40. Tvoříme si vlastní les – společná práce Andrea, Monika.....	55
41. Kresba tuší do mokrého podkladu – Kreslím si svůj les, Andrea.....	57

42. Kresba tuší do mokrého podkladu – Kreslím si svůj les, Andrea.....	57
43. Kresba tuší do mokrého podkladu – Kreslím si svůj les, Andrea.....	58
44. Kresba tuší do mokrého podkladu – Kreslím si svůj les, Monika.....	58
45. Kresba tuší do mokrého podkladu – Výřezy, Monika.....	59
46. Kresba tuší do mokrého podkladu – Výřezy, Monika.....	59

## **9 SEZNAM ZKRATEK POUŽITÝCH V TEXTU BAKALÁŘSKÉ PRÁCE:**

WHO (World Health Organisation) – Světová zdravotnická organizace

MKN – Mezinárodní klasifikace nemocí

RVP – Rámcově vzdělávací program

RVP ZV – Rámcově vzdělávací program základní vzdělávání

RVP ZV LMP – Rámcově vzdělávací program základního vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

RVP ZŠS – Rámcový vzdělávací program pro základní školu speciální

ŠVP – Školní vzdělávací program

